

FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL PARA ATUAR NA SAÚDE MENTAL: ELEMENTOS PARA O DEBATE CONTEMPORÂNEO

Lúcia Cristina dos Santos Rosa^{*}
Amanda Furtado Mascarenhas Lustosa^{**}

RESUMO: Conforme a constituição federal de 1988 a educação é um direito social que o cidadão deve ter resguardado. A lei de diretrizes e bases da Educação Nacional em consonância com esta determinação esclarece que deve ser estendida a obrigatoriedade do Estado de garantir condições para a educação inclusive de nível superior. Assim, esta prerrogativa é compreendida como meta na luta por uma sociedade mais democrática em que a justiça social seja um princípio norteador. Para além deste debate, este trabalho visa a contribuir para a consolidação de uma formação profissional crítica, com um viés emancipatório, capaz de problematizar as condições em que a formação profissional se apresenta na contemporaneidade, diante de uma política específica como as que perpassam a questão da saúde mental para o assistente social. Palavras-chave: educação, formação, serviço social, saúde mental.

Palavras chave: educação. prática profissional. Serviço social. saúde mental.

1 UNIVERSIDADE COMO ESPAÇO DE VIVÊNCIA, LUTA E DISPUTA

Antes de iniciarmos um diálogo sobre a realidade da formação profissional na cena contemporânea é oportuno destacar o lócus deste problema de pesquisa. É preciso situar as características do universo universitário, qual o sentido e significado deste universo na vida dos sujeitos inseridos neste sistema educacional. Pois antes de questionar o sujeito em suas práticas concretas é mister realizar uma análise da conjuntura em que este se emergiu, compreendendo a que forças este foi submetido ou não, dentre outras implicações do espaço

^{*} Professora Doutora do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí, orientadora do programa de pós-graduação de Mestrado em Políticas Públicas, especialista em saúde mental. Universidade Federal do Piauí. e-mail: luciacsrosa@yahoo.com.br

^{**} Assistente Social graduada pela Universidade Federal do Piauí, Mestranda em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Piauí. e-mail: amanda-facime@hotmail.com

institucional.

Para elaborar um entendimento do mundo universitário no século XXI, Boaventura (2010) afirma que a universidade pública vivencia três processos de crise. Uma crise institucional provocada pela perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas e pela conseqüente redução das despesas com as políticas sociais, inclusa a educação, introduzida pelo modelo de desenvolvimento econômico, ou neoliberalismo, também denominado por alguns autores como globalização neoliberal que a partir de 1980 se impôs internacionalmente. A segunda crise se trata de uma crise de hegemonia em que a descaracterização intelectual da universidade e assim vivenciamos a perda do significado e sentido do que venha a ser a construção de conhecimento, a formação de intelectuais ou de produtos capazes de responder quantitativamente a demandas postas. Por fim Boaventura (2010) cita a crise de legitimidade que a universidade vivencia em que a segmentação do sistema universitário é uma realidade concomitante com a crescente desvalorização dos diplomas universitários. Em síntese o que se verifica é que estas crises estão intimamente ligadas e só poderão ser enfrentadas conjuntamente, como afirma Boaventura (2010) através de vários programas de ação gerados dentro e fora da universidade.

Ser capaz de compreender o processo de formação profissional requer um entendimento do mundo universitário, seus dilemas e desafios, é preciso analisar além do instituído e pensar criticamente sobre a política de educação vigente em nosso país. Pois como afirma Netto (1986) a universidade é a instituição básica da formação profissional e é impossível discutir a formação profissional do assistente social sem discutir a crise universitária que o país vive hoje.

Para além destas fronteiras é preciso criar conexões com as políticas públicas de forma geral no Brasil, percebendo a conexão existente entre elas, por exemplo, podemos citar a influência que a política econômica adotada no país exerce sobre os rumos que a política de educação seguirá.

Rotelli (2008) traz elementos que contribuem para este raciocínio quando afirma que a saída para tal encruzilhada é uma reforma do que construímos por ensino superior. A

formação de que precisamos é antes de tudo uma formação para que se construam novas instituições, com condições, situações e organizações que se proponham a dar respostas às necessidades. Assim, espera-se que a formação se transforme em uma resistência à ideologia dominante. Capaz de transformar o instituído e lutar por uma sociedade mais justa, com respeito à democracia e cidadania.

Boaventura (2010) enfatiza que o desinvestimento do Estado na Universidade pública é um fator de suma importância para que se faça entender o modo como o bem público tem sido produzido, ou melhor, como tem sido destruído e como tem alcançado espaço crescente a proposta de mercantilização do ensino.

È urgente que espaços de debate sobre o bem público, como as instituições de ensino sejam privilegiados. È preciso questionar o que o espaço universitário representa em especial para os estudantes inseridos neste campo de conhecimento.

Segundo Rotelli (2008) formar significa exercitar continuamente um espírito crítico diante da ideologia dominante. A universidade em si, enquanto instituição representa neste sentido, a defesa de uma lógica ou ideologia dominante na sociedade em que estamos inseridos. Diante desta constatação, defendemos em consonância com Rotelli (2008) que a formação de que precisamos não se trata de uma reprodução de práticas que atendam a necessidades postas. Para além desta capacidade limitada, precisamos de uma formação crítica, propositiva, capaz não apenas de intervir na sociedade, mas de repensar a sociedade, de ressignificar seu sentido, seus valores e objetivos. Precisamos de uma formação em que os sujeitos formados sejam capazes de construir novas instituições, com condições, situações e organizações que se proponham a dar respostas às necessidades.

Um exercício interessante para suscitar o espírito crítico é questionarmos a formação que temos nos perguntando se esta formação interroga as políticas públicas e solicita as políticas públicas que estas constituam um corpo social ou se não as interrogam? Será se esta formação trabalha para que as políticas públicas respondam às necessidades do nosso cotidiano, como as necessidades de casa, de sociabilidade, de afetividade, de

trabalho dos nossos usuários, compreendendo suas singularidades ou será se nossa formação não nos interroga quanto a tais questões?

Mas primordialmente é preciso questionar sobre qual formação estamos falando? Formar quem? Para quê? Baseado em quê? Quais as intencionalidades envolvidas?

Paulo Freire amplia a noção de formação, apresentando uma possibilidade de superar visões reducionistas da educação. Seu princípio orientador é a inconclusão do ser humano, assim seu raciocínio lhe permite pensar a experiência humana como um permanente movimento de procura, de construção. É através deste olhar amplificado que se apresenta uma possibilidade de apreender novas perspectivas, de realmente construir um novo rumo para o que denominamos de educação.

De acordo com Amarante (2008) é necessário distinguir o sentido da formação. Dito isto, o autor esclarece:

Quando falamos em formação, não estamos nos referindo, portanto, a simples treinamento, adestramento, capacitação, otimização de recursos humanos, ou mesmo em simples processo de transferência de conhecimentos. Mas sim, estamos falando em emancipação, criação de potências, de projetos, de perspectiva crítica...(AMARANTE, 2008,p.66)

Mas qual sentido atribuímos a universidade, como esta pode contribuir para a sociedade? Qual a sua função?

Em consonância com Netto (1986) acreditamos que a contribuição específica que a universidade pode oferecer é o fortalecimento/engajamento na constituição de uma nova cultura, o que significa que a universidade tem uma função de investir-se como construtora de novas visões de mundo, o que representa pensar a universidade muito além do aspecto de transmissão de conhecimentos e técnicas ou talvez de investimentos tecnológicos, mas sim como um espaço capaz de dialogar com a sociedade, rebatendo e fazendo incidir sobre aquilo que passa fora dela.

É importante destacar que a pretensão deste ensaio não é minimizar as demandas que o mercado apresenta a cursos

como o de serviço social que acabam por direcionar ou trazer novas propostas de trabalho para a formação no serviço social. Por exemplo, na cena contemporânea se verifica que a saúde mental é uma questão que ganha espaço o que culmina na abertura de mercado de trabalho nesta área, novos campos de estágio, mais um lugar para a profissão na sociedade. Defendemos aqui que estes novos espaços de trabalho são de suma relevância para as profissões, a questão que destacamos é que antes de “adequar” a formação para as demandas postas é preciso fortalecer uma formação capaz de responder as mais diversas demandas que possam surgir, uma vez que a formação em serviço social é uma formação generalista, crítica, capaz de se inserir e responder as mais diversas expressões da questão social.

Mas a universidade não se limita a uma relação com a sociedade exclusivamente via mercado e suas exigências. A universidade deve ser analisada também como um espaço de vivência, em que sentimentos, valores, desejos e pessoas estão relacionados. Pensar nesta dimensão significa compreender a universidade como um mundo de possibilidades, nestas inserida a subjetividade do ser humano. Este novo contexto da vida e dos sentidos obriga o conhecimento científico a confrontar-se com outros conhecimentos e passa então a exigir um nível de responsabilização mais elevado às instituições que produzem, no caso, as universidades.

Neste contexto de novas necessidades Boaventura (2010) designa que estamos vivenciando uma fase de transição do conhecimento universitário, que valorizava e reconhecia apenas o conhecimento científico como verdade para uma nova percepção do conhecimento, agora denominado, conhecimento *pluriversitário*.

Falar em conhecimento pluriversitário de acordo com Boaventura (2010) é falar em um conhecimento contextual na medida em que o princípio organizador da sua produção é a aplicação que lhe pode ser dada. Como esta aplicação ocorre extramuros da universidade, deve-se pensar que a iniciativa da formulação dos problemas a que se pretende resolver, bem como a determinação dos critérios de relevância destes deve resultar de uma construção entre os pesquisadores e usuários. De forma

geral pode-se chegar a conclusão que se trata de um conhecimento transdisciplinar que requer espaços de diálogos ou talvez de confrontos com diversos tipos de conhecimento, o que rompe com a homogeneidade anteriormente atribuída a identidade do conhecimento científico e estabelece um novo olhar sobre as diversas formas de compreender e conhecer a realidade. Tem-se agora um conhecimento mais heterogêneo, capaz de substituir a unilateralidade pela interatividade.

Boaventura (2010) esclarece a teia de relações envoltas do conhecimento pluriversitário quando afirma que:

Todas as distinções em que assenta o conhecimento universitário são postas em causa pelo conhecimento pluriversitário e, no fundo, é a própria relação entre ciência e sociedade que está em causa. A sociedade deixa de ser um objeto das interpelações da ciência para ser ela própria sujeita de interpelações à ciência. (BOAVENTURA, 2010, p.42)

2 EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO HUMANA: O DESAFIO DE CONSTRUIR NOVOS PROFISSIONAIS

Conforme a lei nº9. 394 de 20 de Dezembro de 1996, lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, tem-se o entendimento de que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Desta forma, a finalidade deste processo complexo é o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, no qual princípios como a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber são fundantes para a concepção de educação aqui defendida, bem como a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

É salutar destacar que a ênfase desta proposta de pesquisa tem como enfoque a educação superior, a qual representa apenas uma das modalidades de educação, de

acordo com a lei de diretrizes e bases da educação, que tem por finalidades: o estímulo a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade, suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional, além do estímulo ao conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais.

A categoria educação será aqui defendida com base no pensamento de Paulo Freire (2006) segundo o qual “não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio”(2006.p.43).Assim, o autor defende que a educação, ainda que tenha validade em outro tempo, foi marcada por condições especiais da sociedade brasileira, na qual uma “elite” comandava um processo de alienação, em que o homem simples, minimizado e sem consciência desta minimização, era mais “coisa” do que homem.Paulo Freire concebe a sociedade que compreenda o homem e seu povo como sujeitos da sua história.Opta então por uma sociedade parcialmente independente ou por uma sociedade que se “descolonizasse” cada vez mais.De forma contraditória surge uma inquietação, como apreender a educação enquanto formadora de sujeitos críticos e não apenas como objeto de massificação, como tem sido a educação nos países de terceiro mundo?

Segundo Paulo Freire (2006) é necessário a educação das massas, no entanto uma educação não para a “domesticação”, para a alienação, para um homem-objeto, mas uma educação para a liberdade, para a formação de homens-sujeito, o que implicaria em uma sociedade ativa, crítica, que se coloque numa postura de auto-reflexão, que levaria a uma tomada de consciência e de reflexão sobre o seu tempo e espaço. O autor esclarece esta necessária criticidade e reflexividade quando afirma que:

O que teríamos de fazer, numa sociedade em transição como a nossa, inserida no processo de democratização fundamental, com o povo em grande parte emergindo, era tentar uma educação que fosse capaz de colaborar com ele na indispensável organização reflexiva de seu

pensamento. Educação que lhe pusesse à disposição, meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, por uma dominante crítica. Isto significa então colaborar com ele, o povo, para que assumisse posições de transição. Posições integradas com as exigências da democratização fundamental, por isso mesmo, combatendo a inexperiência democrática. Estávamos, assim, tentando uma educação que nos parecia a de que precisávamos. Identificada com as condições de nossa realidade. Realmente instrumental, porque integrada ao nosso tempo e ao nosso espaço e levando o homem a refletir sobre sua ontológica vocação de ser sujeito. (FREIRE, 2006. p114)

Discutir a educação superior é de suma relevância, pois de acordo com Paulo Freire (2006) a liberdade é a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos na elaboração de um diálogo e do exercício de um questionar constante. Ademais não se pode ocultar que o movimento de educação foi uma das várias formas de mobilização adotadas no Brasil, desde a crescente participação popular através do voto, até o movimento da Cultura Popular, organizado pela União Nacional dos Estudantes, registram-se vários mecanismos políticos, sociais ou culturais de mobilização e conscientização das massas numa perspectiva democratizadora.

A intenção de discutir a formação profissional é respaldada na compreensão de que problematizar essa formação não se limita a conscientizar a necessidade de tornar transversal a discussão sobre temáticas específicas, como a saúde mental na formação. Posto que como bem pontua Paulo Freire (2006) conscientizar não significa, ideologizar ou de alguma forma propor palavras de ordem, ou quem sabe estabelecer uma reformulação curricular. Esta não é a proposta deste estudo, a sua intencionalidade é suscitar o debate, um inquietar constante acerca da formação em consonância com a realidade tão complexa, mutável. Assim, este trabalho compartilha da preocupação de Paulo Freire acerca da construção de uma

educação para a decisão, para a responsabilidade social e política, pois para o mesmo, o saber democrático jamais será incorporado autoritariamente, pois seu sentido está na efetivação de um trabalho comum entre educando e educador.

3 DILEMAS E PERSPECTIVAS DO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO PARA A EDUCAÇÃO

Após compreender qual a concepção de educação que norteia esta pesquisa, faz necessário esclarecer características deste fenômeno de formação de profissionais numa realidade diversa como a brasileira. Assim, de acordo com Netto (2000) a Política de Ensino Superior brasileiro é caracterizada por cinco traços que para o autor são fundantes da questão. O primeiro é o favorecimento á expansão do privatismo, assim o ensino superior é compreendido também como área de investimento do capital, fato notável do período da ditadura militar, instaurada em 1964. O segundo traço é a não implicação na academia da relação ensino/pesquisa/extensão. Desta forma tem-se uma proliferação de instituições de ensino de terceiro grau e não de centros de pesquisa formadores de opinião crítica fundamentada em estudos aplicados. O terceiro traço aponta para um indicativo de se vivenciar uma suspensão de qualquer tendência universalista de universidade. O quarto traço alerta para uma subordinação dos objetivos universitários às demandas do mercado. Nesta lógica o mercado passa a ser uma das referências da vida acadêmica porque passa a legitimar a eficácia universitária. O que para Netto (2000) se trata de uma subjunção da atividade acadêmica à lógica do capital. Por fim o autor faz uma síntese da questão no quinto traço quando afirma que o resultado deste processo é uma redução da autonomia universitária, bem como da autonomia docente.

De forma concatenada e objetiva Netto traz a discussão eixos relevantes que estão por trás da formação profissional, ou de forma mais geral do ensino superior no Brasil. Pois o autor dialoga sempre com os interesses envolvidos na questão, que subjaz uma mercadorização do ensino, compreendido este como meio para responder a demandas postas e não como caminho necessário a emancipação humana. Assim Netto (2000) faz um

convite a questionar a maneira como a universidade vem atuando na formação de pessoas, sem contudo desmerecer a fundamental contribuição do espaço universitário para a formação de pessoas e para isso ressalta:

(...) Por mais problemática que seja a universidade pública brasileira ninguém passa por ela impunemente, essa universidade com todos os problemas que ela tem é uma escola de cidadania, ela inquieta, ela agita, ela subverte, ela faz germinar.(...)(NETTO,2000.p.29)

Nesta mesma perspectiva Iamamoto (2000) ressalta que é necessário produzir uma reflexão e provocar o debate acerca do ensino superior e da conseqüente formação de profissionais na atualidade, pois é preciso caminhar para a construção de estratégias políticas, de natureza acadêmica e profissional, voltadas a defesa da universidade pública direcionada aos interesses da coletividade. Desta forma, a excelência acadêmica não pode se resumir a transmissão/reprodução de conhecimento visando uma formação de mão de obra especializada para atender as demandas do mercado de trabalho. Para além é oportuno que a universidade seja uma propulsora de uma razão crítica e um universo axiológico que a ilumine e impulsiona a construção do processo histórico na direção da liberdade, da equidade e da democracia para os cidadãos.

4 FORMAÇÃO DE ASSISTENTES SOCIAIS PARA O TRABALHO EM SAÚDE MENTAL: SABERES E PRÁTICAS

Ao problematizar a formação profissional de uma categoria como os assistentes sociais para uma prática específica como o trabalho em saúde mental é importante que se faça compreender que a formação profissional aqui defendida abandonou a perspectiva anteriormente adotada pelas profissões que se baseava em uma racionalidade técnica, que de acordo com Schon (2000) se trata de uma epistemologia da prática derivada da filosofia positivista, na qual os profissionais são aqueles que solucionam problemas instrumentais, solucionando problemas objetivos, claros, através da aplicação

da teoria e da técnica. Defendemos o uso da teoria como elemento capaz de “iluminar” uma prática consciente, mas não como uma “camisa de força” que enquadra procedimentos adequados.

Compartilhamos do pensamento de Paulo Freire (1996) de que a prática educativa deve ser revestida de um *saber-fazer* e de um *saber-ser* exercitados, em que a “reflexão crítica sobre a prática se torne uma exigência da relação entre teoria e prática, sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo” (p.24). Ao trabalharmos com a concepção do *saber ser* difundimos a utilidade de habilidades para o enfrentamento de determinadas questões e não apenas de competências específicas.

Uma formação que apreenda a totalidade do ser é oportuna, pois o que se verifica é que os problemas da prática do mundo real não se apresentam aos profissionais com estruturas bem delineadas. Na verdade, eles tendem a não se apresentar como problemas, mas na forma de estruturas caóticas. Neste sentido Schon (2000) apresenta o conceito de zonas indeterminadas da prática, em que a incerteza, a singularidade e os conflitos de valores são presentes e escapam da lógica da racionalidade técnica.

Segundo Schon (2000) as zonas indeterminadas da prática devem ser compreendidas como um aspecto central á discussão sobre a prática profissional. E esta reflexão deve propiciar um questionar sobre o desempenho das profissões especializadas, como é o caso do serviço social, bem como o seu lugar em nossa sociedade. Assim, o autor citado contribui para a discussão da educação superior quando afirma ser necessário ensinar os estudantes a tomarem decisões sob condições de incertezas. Ao tempo em que afirma que é justamente isso o que não se faz na prática.

Desta forma a crítica se direciona para que os educadores expressem suas insatisfações com a existência de currículos profissionais que não são capazes de preparar os estudantes para a atuação competente em zonas de incerteza da prática, pois diante desta fragilidade tem-se uma desestabilização dos profissionais na capacidade de exercerem suas funções.

Mas é preciso ir além das colocações e suscitar uma postura investigativa da realidade. Colaborando com este pensamento Schon (2000) ao trazer à discussão a necessidade de um profissional reflexivo levanta uma questão mais profunda. Será se os conceitos dominantes da educação profissional poderão construir um currículo adequado aos universos complexos, instáveis, incertos e conflituosos da prática profissional? Como solução ele aponta para um reexame da natureza e da conduta da educação universitária, pois segundo o autor, se existe uma crise de confiança nas profissões e suas escolas, ela está enraizada na epistemologia da prática dominante.

Acrescentamos a compreensão que a realidade tão complexa e mutável como a que vivenciamos na contemporaneidade requer uma formação também complexa, capaz de responder as expressões da questão social, pois em cada contexto novas questões para atuação profissional surgem. O que se mantém é uma formação generalista com subsídios teóricos suficientes para as novas conjunturas e demandas.

No sentido de atender as demandas da área da saúde mental Amarante (2008) apresenta os princípios éticos, políticos e conceituais que conduzem o trabalho de formação em saúde mental e atenção psicossocial. Estes se consolidam através da dimensão teórico-conceitual e da dimensão técnico-assistencial da formação profissional.

A dimensão teórico-conceitual ou epistêmica, segundo Amarante(2008)se destaca como talvez a dimensão mais importante da formação profissional, embora, segundo o mesmo, paradoxalmente seja a menos abordada, se não totalmente excluída dos processos de formação no campo da saúde mental. Diante desta proposta, os sujeitos que trabalham em saúde mental poderiam receber em sua formação, reflexões mais amplas, mais problematizadoras, sobre a complexidade da experiência humana.

Já a dimensão técnico-assistencial traz a importância de se refletir sobre a origem das práticas profissionais, sobre a constituição histórica das mesmas, sobre a formação que receberam na universidade, centrada predominantemente nas práticas e saberes. Desta forma, uma formação mais completa é

que seria capaz de tornar o futuro profissional consciente de uma escolha de modelo de cuidado. Faz-se necessária uma formação profissional capaz de produzir outros valores e subjetividades, o que somente uma educação como prática libertária e transformadora pode oferecer, para aqueles que se dispõem a trabalhar na área da saúde mental.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir o processo de formação profissional do assistente social é de suma relevância, pois cabe ao meio universitário, neste inserido os discentes e docentes, compreender as transformações contemporâneas preservando o equilíbrio entre valores éticos e políticos, resguardando sua função de consciência crítica para a sociedade.

Cabe destacar que refletir sobre a formação neste contexto é primordial, pois o que se verifica é a proliferação de faculdades e com isto o risco da mercadorização do ensino, que consiste na utilização da educação para responder a demandas do mercado, cuja finalidade é a obtenção de lucro das empresas envolvidas. Desta forma é urgente que debates como este que visem o aprimoramento de uma formação profissional crítica, pautada em valores éticos e políticos sejam cada vez mais incentivados. Pois a educação não pode perder de vista o seu objetivo maior, como esclarece Paulo Freire que é a emancipação humana, com o exercício da autonomia e da liberdade.

Para além de responder a demandas específicas como as da saúde mental, este trabalho objetiva tornar evidente a necessidade de que estas temáticas sejam abordadas na sua complexidade, enquanto problemas macro da nossa sociedade e não apenas como questões ocasionais, específicas de determinado grupo de sujeitos interessados na temática. Em síntese, é preciso enfrentar a fragmentação do saber e assumir que a educação superior é um processo, e por isso necessita de um exercício de crítica constante, bem como de uma avaliação capaz de revelar os limites e as possibilidades que a formação profissional apresentam na cena contemporânea.

FURLANETO, M. et. al. ; COSTA, A. S. Vocational training for the social worker in the act mental health: elements for the contemporary debate *Serviço Social & Realidade* (Franca), v. 19, n. 2, 2010.

ABSTRACT: Under the federal constitution of 1988 education is a social right that citizens must be safeguarded. A law of guidelines and bases of Education in accordance with this provision clarifies that requirement should be extended to the State to ensure conditions for education including higher education. Thus, this prerogative is understood as a goal in the struggle for a more democratic society in which social justice is a principle norteador. Para beyond this debate, this paper aims to contribute to the consolidation of a critical training, with a bias emancipatory capable to problematize the conditions under which the training is presented in contemporary times, before a policy specifies how that underlie the issue of mental health social worker.

Keywords: education, training, social service, mental health

REFERÊNCIAS

AMARANTE, Paulo. Saúde Mental, Formação e crítica. In: *Cultura da Formação: reflexões para a inovação no campo da saúde mental*. -Rio de Janeiro: Laps, 2008.

BRASIL. Lei Nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. Constituição Federal de 1988.

_____. *Projeto Pedagógico do curso de serviço social*. Teresina, Piauí. 2006.

BOAVENTURA, de Sousa Santos . *A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. -3.ed.-São Paulo: Cortez, 2010.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

IAMAMOTO, Marilda Villela. In: Reforma do Ensino Superior e Serviço Social. *Revista da Associação Brasileira de ensino e pesquisa em Serviço Social-ABEPSS-ano 1*, Brasília: Vaalci, 2000.

NETTO, José Paulo. In: Reforma do Estado e Impactos no Ensino Superior. Reforma do ensino Superior e Serviço Social. . *Revista*

da Associação Brasileira de ensino e pesquisa em Serviço Social-ABEPSS-ano 1, Brasília: Vaalci, 2000.

NETTO, José Paulo.O processo da Formação profissional do Assistente Social.cadernos abess-associação brasileira de ensino de serviço social n°1.In: *Teoria, método e história na formação profissional*.cortez editora.1986.

ROTELLI, Franco.Saúde Mental, Formação e crítica.In: *Formação e Construção de novas instituições em saúde mental.org*.Paulo Amarante e Leandra Brasil da Cruz-Rio de Janeiro: Laps, 2008.

SCHON,Donald, A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a apresnizagem*.trad.roberto Cataldo Costa-Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

Artigo recebido em 09/2010. Aprovado em 10/2010.

